

Le radici dell'educazione familiare nell'esperienza generativa

Elisabetta Musi¹

Affinché un genitore dia il meglio di sé, dobbiamo consentirgli di assumersi la piena responsabilità del proprio figlio.

Donald W. Winnicott, *Il bambino, la famiglia e il mondo esterno*

La nascita costituisce un grandioso processo di significazione umana che realizza un progetto affettivo ed esige una particolare attenzione sul piano morale, antropologico, sociale e quindi innanzitutto pedagogico².

E tuttavia gli studi che si concentrano sull'evento della nascita secondo una *prospettiva pedagogica* sono scarsi³, per lo più orientati a considerare l'*esito* della scelta procreativa, cioè la venuta del figlio, la sua presenza definita e tangibile, in grado di sconvolgere equilibri consolidati e risvegliare un mondo di emozioni e relazioni.

In particolare gravidanza e parto da sempre occupano una posizione centrale negli studi specialistici votati a quella "evidenza scientifica" assai poco incline a concedere spazio a quanto non è oggettivabile, espressamente dimostrabile. Guardando in particolare alla condizione

¹ Docente di Pedagogia dell'infanzia, Università Cattolica di Piacenza.

² Le considerazioni contenute in questo saggio sono sviluppate nel volume di E. Musi, *Concepire la nascita. L'esperienza generativa in prospettiva pedagogica*, Milano, Angeli, 2007.

³ Numerose sono le pubblicazioni di carattere storico-antropologico, socio-culturale, psicologico-psicoanalitico e, naturalmente, medico-ostetrico-ginecologico, così come rilevanti sono i contributi della bioetica su questo tema da cui è possibile ricavare orientamenti pedagogici assiologicamente fondati. Più problematica e stentata appare invece la ricerca in ambito propriamente pedagogico.

psicofisica della donna, indiscussa protagonista delle trasformazioni in atto, si trascurano le profonde, *invisibili*, implicazioni educative che l'esperienza generativa produce nel singolo e nella coppia già prima, oltre che dopo, la nascita di un figlio.

L'annunciarsi di una nuova creatura presente nel grembo materno, o addirittura ancora prima, il desiderio procreativo e la relativa apertura alla vita, attivano nella coppia – e in particolare nella donna – una riserva di saperi esistenziali e un'iridescente varietà d'intuizioni emotive che preparano e sostengono i futuri genitori nell'assunzione del proprio compito educativo.

Dalla nascita deve dunque prendere le mosse il discorso pedagogico sull'esistenza poiché accogliere il *venire al mondo* ha già in sé molte di quelle dimensioni educative del *vivere con senso* che si faranno percepibili nel divenire dell'esistenza.

1. Prepararsi alla venuta di un figlio: la fecondità del desiderio

Ricordo che anni fa un amico mi annunciò la gravidanza della compagna dicendo che come coppia avevano avvertito la conclusione di un ciclo vitale e desideravano dare nuova linfa alla loro unione. Mi sorprese quell'affermazione che al tempo considerai discutibile e precaria, specie da parte di chi – giornalista e affermato scrittore – è abituato a “stare sulle cose”, evitando luoghi comuni e ragioni superficiali. Mi trattenni dal pensare che i figli non sono un diversivo o un antidoto alla stanchezza di coppia, lasciandomi invece interrogare da quelle parole. In seguito mi capitò di pensare che in effetti il desiderio di un figlio esprime la percezione nella coppia della propria non autosufficienza (la “conclusione di un ciclo”). D'altra parte il paradosso che caratterizza l'esistenza è proprio quello di sentirsi appagati, realizzati, quando - non bastandosi - si cerca di espandersi oltre i propri confini (fisici, affettivi, simbolici) aprendosi all'incontro.

Si fa esperienza così del fatto che la capacità generativa attiene all'età adulta non solo come possibilità biologica, ma anzitutto quale espressione della competenza e del compito di fare progetti, vivificando l'ambiente circostante della propria umanità, migliorandolo secondo una volontà libera e creatrice. Da questa tensione progettuale scaturisce la fecondità della coppia come dimensione oltrepassante. La genitorialità è una forma particolare di realizzazione della facoltà di superare i propri

confini nel dono di sé all'altro⁴. Dono che *trasforma* ed *espande* la vita; poiché amplia l'esistenza a partire dall'accoglienza dell'altro, prerequisito per un pro-creare comune, che rifiuta la via del possesso e della strumentalizzazione (Iori, 2001, p. 184). La propensione all'accoglienza vicendevole trova nel figlio il compimento della dualità estensiva, ma anche l'inizio di una rinnovata dedizione alla cura degli altri e delle cose del mondo in quanto domicilio allargato dei propri affetti. Nell'evento generativo la coppia realizza e potenzia dunque la propria vocazione educativa passando dalla condizione di essere l'uno *per* l'altra *insieme*, a quella di essere l'uno *con* l'altra *per* il figlio.

Ciò che ispira tale apertura generativa può essere definito «amore pedagogico» (Pati, 1984, pp. 165-188)⁵ che trasforma la condivisione, la «reciprocità» (Iori, cit., pp. 99-106) e il dialogo in accoglienza, responsabilità verso l'esterno e gratuità. Fare esperienza della generatività familiare significa infatti passare dall'essere responsabili di sé al sentirsi coinvolti anche nella realizzazione altrui: dell'altro/a in quanto coniuge, del figlio e del contesto sociale e umano in cui si vive.

«Questa interazione tra colui che dona e colui che riceve è il segno di ogni vita spirituale» (Marcel, 1980, p. 60). E di questa spiritualità è profondamente intriso il compito genitoriale. Disposi a valutare gli avvenimenti e le decisioni non solo secondo la particolare prospettiva dell'altro ma prefigurando le ripercussioni che potranno avere sul suo futuro è pertanto un esercizio di spiritualità agita, che si impara nel tempo e si persegue con intenzionalità, pazienza e perseveranza. Spiritualità di cui è intrisa l'educazione e che l'esperienza generativa porta con sé come dote.

Tradurre il desiderio di un figlio in una progettualità condivisa porta a coltivare un senso di sé *amplificato*, che estende gli spazi del sentire, gli orizzonti della pensabilità e dell'azione, realizzando una tessitura attorno ad un angolo di mondo, caratterizzandolo di quei piccoli gesti che gli danno spessore, lo rendono protettivo, unico, riconoscibile, familiare.

⁴ R. Guardini sostiene che l'uomo e la donna raggiungono la piena maturità della loro personalità nell'età della vita in cui diventano genitori (Guardini R., 1992, p. 65-66).

⁵ L'amore che unisce un uomo a una donna rivela qui la sua forza educativa, poiché sostiene un'avventura esistenziale caratterizzata dalla ricerca (di senso, di superamento di sé, di realizzazione), dall'apertura (all'incontro, alla scoperta, al rischio), sostenuta dal desiderio (espressione della percezione di una mancanza), destinata ad una trasformazione evolutiva, un'elevazione, una crescita. Tutte condizioni che attengono alla relazione educativa (qui co-educativa, poiché nella coppia la relazione è sostanzialmente simmetrica per quanto possano esserci passaggi asimmetrici in cui l'uno apprende dall'altra e viceversa).

Concavo per accogliere. I figli, in questo “imbastire” affettivo quotidiano, potranno imparare concretamente il senso della fiducia nell’altro, la ricerca di una sintonia nella relazione, la feconda fatica della condivisione. Dallo sguardo con cui saranno sostenuti nel muovere i primi passi nel mondo, inizieranno ad elaborare un proprio modo di guardare la realtà, nutrito dagli umori respirati in famiglia. Dal modo con cui i genitori si rapportano agli altri apprenderanno a confidare o a diffidare del contesto in cui vivono. Ciò che maggiormente “modella” i figli, infatti, non sono gli insegnamenti espliciti, diretti e verificabili, ma anzitutto il modo con cui i genitori interpretano la vita “per sé”.

Farsi concavi per accogliere indica dunque la necessità di coltivare una cassa di risonanza degli effetti che pensieri, gesti, parole, scelte avranno nei confronti di chi, massimamente tenero e permeabile, vede nel genitore la prima e più autorevole guida per iniziare a dare contorno e plasticità al proprio mondo interiore, oltre a quello esterno, materiale.

La progressiva metamorfosi della coppia coniugale in coppia genitoriale, la ridistribuzione dei compiti e delle funzioni che avvengono nel passaggio da uomo/donna a padre/madre, le responsabilità educative che concorrono a ridefinire le geometrie intra e interfamiliari impongono pertanto una rinnovata considerazione dell’evento nascita, a sua volta *gravido* di potenzialità simboliche, noetiche, affettive e relazionali che attendono di essere *portate alla luce*.

Prepararsi a diventare genitori è una necessità improcrastinabile, al pari dell’educazione alla vita matrimoniale e alla convivenza, che deve contemplare un investimento formativo maggiore di quanto non sia avvenuto finora. Come scrive Winnicott: «L’essere coppia e l’essere genitori postulano enormi responsabilità alle quali pochissimi sono stati preparati: la capacità di amare è assolutamente indispensabile, ma non è sufficiente a risolvere i problemi e ad assolvere i compiti genitoriali» (Winnicott, 1990, p. 186).

2. Dare alla luce: un’esperienza ad alta intensità emotiva, da cui apprendere di sé e dell’altro/a

L’opportunità di garantirsi, come coppia, un tempo quieto e il più possibile incondizionato, in cui ascoltare, osservare, registrare le sfumature date dal cambiamento in atto, consente di far emergere le *differenze* con cui ci si accosta alla nascita, iniziando così a dipanare pazientemente il groviglio di vissuti e abbozzare insieme le prime pratiche di cura per la crescita del figlio.

Accordare spazio di ascolto, di progressiva scoperta, di significazione alla consonanza o distanza dei vissuti, consente di tradurre le sensazioni in parole pregiate di una narrazione che così può trattenere nella memoria quanto senza codificazione rischierebbe di sbiadire irreversibilmente.

A questo proposito alcuni passaggi de *Il dottor Zivago* esprimono bene il tentativo di Jurij di mettere in parole le proprie sensazioni rispetto alla presunta gravidanza di Tonja: forse per iniziare a prendere confidenza con il mondo di fantasie ed emozioni che l'ipotesi di un'imminente paternità suscita in lui o per fare silenzio e ascoltare l'effetto dei cambiamenti in corso. Cambiamenti che richiederanno la fondazione di un nuovo linguaggio, di un altro codice espressivo, di una inesplorata dimensione esistenziale:

Verso la primavera [Jurij sul suo taccuino] scrisse:

“Credo che Tonja sia incinta. Glielo ho detto. Lei non condivide la mia opinione, ma io ne sono certo. Ancora prima che appaiano sintomi sicuri non posso sbagliarmi su quelli che li precedono, anche se meno evidenti. La donna cambia nel volto. Non è che imbruttisca, ma il suo aspetto, prima da lei regolato a suo piacimento, sfugge ora al suo controllo. È il futuro adesso che ne dispone, il futuro che uscirà da lei, ormai non più se stessa. Questo sottrarsi dell'aspetto esteriore al controllo della donna prende la forma di uno smarrimento fisico: il volto sbiadisce, la pelle perde la finezza della sua grana e gli occhi acquistano una lucentezza diversa da quella che lei vorrebbe, quasi non riuscisse più a dominare il proprio fisico e l'abbandonasse a se stesso.

[...] In ogni donna che genera si trova lo stesso senso di solitudine, di distacco, di abbandono a se stessa. L'uomo ormai, in questo particolare momento rimane a tal punto estraneo che è come se in nessun modo fosse stato partecipe e tutto cadesse dal cielo.

La donna è sola a mettere al mondo la propria creatura, sola con lei si ritira su un altro piano di esistenza, dove c'è più silenzio e si può tenere senza paura una culla.

E sola, in silenziosa umiltà la nutre e la cresce” (Pasternak, 1964, p. 222).

Mantenendo aperta la comunicazione riguardo ai moti del cuore che a volte rischiano di risucchiare in un vortice o di lasciare estranei a sé stessi, si schiude per la coppia la possibilità di co-educarsi riguardo alla capacità di accogliere e riconoscere le (cause delle) proprie emozioni, identificarle, valutarne le conseguenze, controllarle, scegliere comportamenti idonei a raggiungere determinati obiettivi. Essendo l'esperienza generativa un evento che interessa innanzitutto il corpo fisico ed emotivo della donna e la sensibilità affettiva del partner, consente alla coppia di verificare come il *sentire* e non solo il *razionale pensare* sia motivo di comprensione della realtà, come l'intelligenza sia presente anche nelle emozioni e da queste

desuma apprendimenti vitali⁶. Sono infatti le emozioni che stimolano le esperienze cognitive, non viceversa (Goleman, 1996, Greenspan, 1997).

La disponibilità con cui è accolto e dipanato il turbinio di rappresentazioni e sensazioni che avvolgono l'esperienza generativa, contribuisce ad una positiva interazione precoce madre-bambino, le cui funzioni essenziali (legame di attaccamento, promozione delle competenze sociali, facilitazione dell'acquisizione del linguaggio, regolazione emotiva) abilitano il figlio alle prime interazioni col mondo attraverso i genitori. Si viene così strutturando quell' "ambiente favorevole" (Winnicott, cit., p.121)⁷ alla crescita personale e al processo maturativo del bambino, che D. W. Winnicott indica come estensione del concetto di "*holding*": «Tutto inizia con il bambino nel grembo, poi con il bambino nelle braccia, e l'arricchimento della persona deriva dal processo di crescita nel bambino che è reso possibile dalla madre grazie alla sua conoscenza di quel particolare bambino cui ha dato vita» (ivi).

3. *Nell'evento generativo un potenziale di competenze educative*

Se, come sostiene E. H. Erikson, la generatività consiste nella capacità di *generare* e di *prendersi cura* di ciò che è stato generato (Erikson, 1993, p. 59 e ss), farsi premurosi nei confronti del vissuto che accompagna la venuta di un figlio significa lasciarsi interrogare da quel mondo di immagini, fantasie, prefigurazioni, proiezioni, identificazioni, modulazioni emotive... che accompagnano la transizione verso la genitorialità. E in quell'interrogarsi vertiginoso scoprire che il trasporto del concepimento, il tempo lento e intenso della gravidanza, l'apoteosi del travaglio e del parto e tutto il periodo successivo, non meno gravido di apprensioni e gioie, di umori

⁶ I sentimenti, quale espressione del più profondo sentire, non sono meri stati psichici che si accompagnano a certe rappresentazioni, ma rivestono una funzione trascendentale: «Essi giocano un ruolo nell' 'origine del mondo' in quanto rendono manifesta un'intera dimensione della realtà che non ci sarebbe affatto accessibile se non avessimo la capacità di *sentire* e di percepire affettivamente»; in altre parole «i sentimenti ci svelano il piano assiologico: il sentire è sempre intenzionale e "dischiude" il mondo dei valori» (Bruzzone D., 2006, p. 112 corsivi nel testo).

⁷ In precedenza Winnicott aveva parlato di "ambiente favorevole", da considerare come parte integrante dello studio sulla salute. Ad esso concorre «il ruolo paterno come complemento delle funzioni materne e quello della famiglia, che risulta essenziale nell'introdurre il bambino, con graduale complessità, man mano che cresce, al principio di realtà, e nel restituirlo a se stesso» (cfr. *ibidem*, p. 14).

imprevisti e di competenze insospettate che affiorano... mettono a disposizione una fonte inesauribile di percezioni, intuizioni, comprensioni.

Ad esempio la *segretezza che avvolge il concepimento* insegna a farsi custodi di quanto non può essere totalmente riversato sul figlio. Quanta apprensione si impadronisce di una famiglia lungo il percorso di crescita di un bambino, di un adolescente, di un giovane. E tuttavia compito dei genitori è imparare a tenere timori e preoccupazioni per sé, per evitare di trasmettere insicurezza e sfiducia, comunicando solo ciò che serve per dare vita a un atteggiamento di prudenza e ponderatezza nell'affrontare la vita.

Un'altra sapienza pedagogica che questo primo silenzio *pieno* porta con sé è l'avvertenza che nel rapporto col figlio, molta parte di quanto accade sfugge al controllo, si sottrae ad ogni pretesa di prevedibilità e di pianificazione. Per quanto l'agire educativo di un genitore non possa che essere intenzionale, mosso da un fine, teso a perseguire un risultato visibile e verificabile nel comportamento del figlio, non esiste una correlazione governabile tra la "semina" e il "raccolto", almeno non rigorosamente secondo i modi auspicati e attesi dal genitore.

Restando nella suggestione della metafora: sebbene una buona semina consegua nella maggior parte dei casi un buon raccolto, è solo un atteggiamento di umile attesa e luminosa speranza che sostiene e attraversa il tempo incerto e buio precedente la visione appagante dei frutti. La convinzione di aver seminato bene non porta ad un raccolto nei modi in cui lo si immagina e desidera. Per questo non resta che la speranza.

Mal posta è dunque la pretesa di chi stabilisce un nesso di matematica consequenzialità tra quanto immette nella relazione educativa e ciò che si attende di constatare in seguito; in realtà la riuscita di una relazione educativa è sempre avvolta da quell'imponderabile (e indecifrabile, destinato a rimanere quindi segreto) che mantiene umili le parti, mette al riparo l'evento da facili manipolazioni e impedisce all'educazione di essere ridotta a ricette riproducibili e di immediato consumo.

La *pazienza che ha sostenuto l'attesa* deve continuare a caratterizzare lo stile educativo genitoriale ben oltre l'infanzia del figlio, per consentire a quest'ultimo scoperte proprie e tollerabili frustrazioni (Berkowitz, 1976, pp. 4-6), senza diventare accondiscendenza acritica, giustificazione aprioristica e assenza di regole. La pazienza sa transigere senza eccedere, sa perdonare per riaprire canali di comprensione, sa attendere senza sospendere l'espansione d'amore. Implica la disponibilità di andare incontro all'altro là dove si trova, concedendogli nuove opportunità di cambiamento. È dunque anzitutto esercizio perseverante di ammorbidimento di sé, più che ostentata bonarietà verso l'altro.

Prima di essere virtù a beneficio degli altri, infatti, la pazienza deve essere coltivata per sé, per essere fonte generosa di umanità nella relazione, incessante ricerca nell'imparare ad amare l'altro per quello che è, non per ciò che si desidera, si era immaginato che fosse.

Sara Ruddick ne *Il pensiero materno* (Ruddick, 1993), sostiene che tutte le madri del mondo sono madri adottive, poiché completano il lavoro del dare alla vita, accogliendo il figlio che nasce, e poi l'adolescente, il giovane... la persona che *diventa*. Questo vale anche per i padri: avere pazienza con sé stessi è accogliere la differenza del figlio, il suo diritto a scelte via via più autonome e forse distanti, incomprensibili, senza per questo sentirsi rinnegati o traditi. È continuare ad alimentare la fiducia nel figlio non in virtù di quello che fa e dei riscontri che dà, ma di ciò che è e che sempre più autonomamente diviene. Ritirarsi progressivamente dalla vita del figlio è sottrarsi alla tentazione che questi diventi la proiezione del genitore (cosa che costringe il figlio ad assumere il desiderio dell'altro, del padre o della madre, non il proprio). Ciò che contrasta questa tentazione è la «tensione etica del decentramento» (Gensabella Furnari, 2004, p. 32). Si tratta di una condizione «che si sperimenta tante volte nella maternità: rispondere alla chiamata del pianto, rispondere al bisogno, rispondere al desiderio..., rispondere vuol dire *decentrarsi*, vuol dire *mettersi in cammino*. In questo decentramento c'è l'anima vera della responsabilità-genitorialità e c'è il momento che fa della genitorialità autentica un seme di profezia (...). La responsabilità, che è funzione del potere, converte questo potere liberandolo dal possesso e facendolo divenire *servizio*» (ivi, corsivi nel testo). Nel sostenersi reciprocamente in questo compito, i genitori attuano il momento fondamentale dell'educare, che consiste nel portare continuamente alla luce. Esattamente come avviene per la madre durante il travaglio e il parto, l'agire educativo si esplica nel doppio movimento di *accompagnare* e *lasciare andare*. Mettere al mondo un figlio significa sostenerlo nei suoi passi incerti, ma anche arrivare a lasciargli la mano affinché possa sperimentare la propria autonomia, significa accompagnarlo sulla soglia delle esperienze sapendo che gli apprendimenti della vita avvengono solo per via diretta, significa ancora adoperarsi a tal punto per la sua crescita da offrirsi come alimento, per poi ritirarsi e svezzarlo.

4. "Fare nido" a partire dalla nascita

L'esperienza generativa può consegnare alla coppia di genitori una ricchezza di saperi pregiati a condizione che siano ricercati, accolti, elaborati, coltivati. Portati alla consapevolezza.

Educatrici ed educatori prenatali, ostetriche e ginecologhe/i impegnati ad accompagnare la coppia verso la genitorialità, educatori e educatrici dei nidi d'infanzia hanno dunque il compito di aiutare i futuri o neogenitori a rintracciare quelle competenze che rischiano di rimanere non viste, perciò indisponibili. Hanno la responsabilità di aiutarli a nascere come genitori⁸. È importante allora consentire alla coppia di ripercorrere le emozioni del desiderio e dell'attesa, i passaggi cruciali della gravidanza e del parto, scorgendovi le prime tracce di insegnamenti e apprendimenti da mettere in atto non solo nella relazione educativa, ma anche nelle alleanze con quanti concorrono all'accudimento e alla crescita del figlio. L'intreccio di sospiri e parole di cui si alimenta il "fare nido" nella coppia, può così estendersi oltre i confini di un'armonia duale per allestire rappresentazioni co-partecipate, in grado di rifondare i legami sociali sull'autenticità dei vissuti.

Poiché l'esperienza generativa rappresenta un'esperienza basilare non solo nella vita di una donna e di una famiglia, ma dell'intera collettività, l'elaborazione della nascita in tutti i suoi aspetti (quantomeno dalla preparazione al parto fino al sostegno al puerperio) si colloca in un contesto generale di *cura esistenziale*, su cui tutta la società deve investire il suo futuro, le sue speranze. A quanti occupano posizioni decisive nella realizzazione delle politiche sanitarie, sociali ed educative⁹, spetta quindi il compito di favorire l'incontro e lo scambio di esperienze tra coppie, neogenitori e famiglie più mature ed esperte, tra le quali il valore dell'impegno sociale verso gli altri possa tradursi in un senso concreto e quotidiano di genitorialità allargata, in grado di superare i confini della "privatizzazione familiare" per aprirsi ad una solidarietà tra famiglie capace di esprimersi in tutti i modi in cui è possibile continuare a "generare" amore.

⁸ Nascere come genitori è una responsabilità e una scelta, che non coincide con la capacità di dare alla luce un figlio. Mettere al mondo è un'esperienza generativa di vita, affetti, relazioni, ruoli, compiti e responsabilità che si complessificano, e comporta da parte dei genitori una rielaborazione della propria identità individuale e di coppia (cfr. Volta A., 2008).

⁹ Per la verità anche le politiche del lavoro e il sistema dei diritti occupano un ruolo decisivo nella valorizzazione dell'esperienza generativa. Parafrasando Francesca Rigotti all'inizio del suo libro sulla creatività materna, sarebbe *utile ripensare il lavoro alla luce dell'esperienza generativa*, così che invece di temere una gravidanza o di minimizzare il comprensibile caos che una nascita determina, i genitori potessero portare anche nei luoghi di lavoro parte dei vissuti, delle emozioni, dei racconti che la venuta di una nuova creatura reca con sé, sentendosi ascoltati e sostenuti, e indirettamente stimolando colleghi e colleghe all'emulazione (Rigotti, 2010, p. 13).

È indubbio che l'esempio offerto dai propri genitori, dalle famiglie di origine, costituisce – nel bene e nel male – un riferimento forte e costante, talora perseguito inconsapevolmente. Ma proprio per assumere con maggior coscienza e riflessività il valore delle esperienze che si vanno compiendo, per imprimere intenzionalmente un proprio stile alla vita familiare, è importante considerare la possibilità di condividere le esperienze quotidiane, ordinarie o eccezionali, con altre famiglie. Non solo per evitare che, nella solitudine, incertezze o difficoltà si amplifichino fino a travolgere, ma per far sì che i significati della vita, le risorse latenti, i guadagni insiti in ogni fatica costruttiva possano essere colti e scambiati, percepiti nella loro incisività proprio in quanto narrati (Musi, 2011).

Attiene anzitutto alla responsività familiare l'attivazione di pratiche di cura nei confronti di altre coppie in attesa, che possono così trovare conforto, guida e incoraggiamento da parte di chi le ha precedute. «Coppie che abbiano già attraversato questa esperienza possono fornire aiuti pratici di sollievo temporaneo (per non lasciare, ad esempio, la madre nell'isolamento nel periodo puerperale). Trovandosi in sintonia di visione antropologica con la giovane coppia genitoriale, i genitori più esperti possono favorire la comunicazione dei dubbi, alleviare ansie, fornire occasioni di socializzazione con altri genitori» (Winnicott, cit., p. 189). In seguito i professionisti di cura¹⁰ devono assumere il compito di facilitare il dialogo e i processi evolutivi intra e interfamiliari. «L'operatore che esprime una funzione educativa usa la propria posizione di esperto non per diventare istruttivo o per dare risposte materiali ai bisogni, ma per aiutare la famiglia ad autovalutarsi, a ricercare attivamente le risorse esterne e a valorizzare quelle interne, a negoziare quelle soluzioni che, tra le tante prospettabili, hanno maggiormente senso in quel momento della sua storia» (Formenti, 2000, p. 163).

Il modello operativo che caratterizza i nidi d'infanzia passa così da un approccio centrato sul bambino ad uno che sostiene i genitori nella realizzazione del loro compito educativo. In questa prospettiva l'educazione non si configura come un processo lineare tra chi la esercita per professione e chi la "riceve" come utente di un servizio, quanto piuttosto un processo circolare co-costruito da educatrici e genitori insieme. «L'operatore sperimenta un modello 'debole' di relazione con i genitori nel quale supera lo schema *up-down*, e l'idea che ci sia un modello astratto di buon genitore da applicare in qualsiasi contesto» (Milani, 2009, pp. 17-

¹⁰ La cura ha una valenza educativa in ogni sua espressione: sia che si tratti di cura sanitaria e terapeutica, sia più propriamente socio-educativa.

35). Si tratta in sostanza di investire precocemente in “educazione familiare” (Catarsi, 2002, pp. 31-39; Id., 2009, pp. 7-16), in virtù della quale è utile ripensare le competenze e la formazione del personale che opera a favore di famiglie con figli piccoli (Catarsi, 2003). D'altra parte i genitori, specie quelli più giovani, esprimono con sempre maggior evidenza bisogni formativi legati alle nuove responsabilità che assumono (Catarsi, 2009, cit., p. 9), per quanto il personale educativo e scolastico tenda a non riconoscersi competenze educative nei confronti dei genitori.

In questo quadro di rinnovata attenzione al bambino in continuità con le sue reti primarie e il suo contesto di vita l'azione educativa compiuta dai nidi e più in generale dai servizi per l'infanzia può esercitare una presa a vasto raggio: oltre che nei confronti delle famiglie (spesso anche in riferimento alle famiglie dei nonni, coinvolti indirettamente in un confronto sugli stili educativi che i genitori mettono in atto verso i propri figli), verso il territorio e i servizi culturali-educativi “di confine”, quali ad esempio le scuole dell'infanzia, le biblioteche, i teatri, i musei ecc.

In questo modo i servizi per l'infanzia «mentre da un lato assicurano un sostegno importante ai singoli genitori nel corso di alcune fasi particolarmente critiche della propria esperienza educativa, dall'altro tendono sempre di più a divenire un laboratorio sociale e culturale altrettanto importante in cui elaborare alcuni dei grandi nodi che oggi si stringono attorno alla genitorialità: come si nasce e come si diventa genitori, il ruolo paterno, i modi di crescere i bambini nelle diverse culture» (Mantovani, Andreoli et al., 1999, p. 52). A questo scopo i servizi per l'infanzia potrebbero raccordarsi con il personale e i luoghi che si occupano del venire al mondo, come ad esempio i consultori o l'ospedale (Bestetti, 2007, Mazzucchelli, 2011), proponendosi quale luogo di parola attorno alla nascita, di confronto e sostegno, dove scambiarsi esperienze e rinforzarsi reciprocamente, luogo dove si torna a fare cultura condivisa del venire al mondo, di rilievo politico in quanto capace di riportare in una dimensione comunitaria un tema che diversamente rischia di essere puro appannaggio dei tecnici e di venir rimosso, al pari di altri passaggi critici dell'esistenza umana fatti oggetto in passato di un intenso investimento, capace di produrre riti e servizi di grande portata oggi praticamente scomparsi dalla scena pubblica (Mantovani, Andreoli et al., 1999, p. 52).

Bibliografia

Berkowitz L. (1976): *Lo sviluppo delle motivazioni e dei valori nel bambino*, Firenze: La Nuova Italia.

- Bestetti G. (2007): *Piccolissimi al nido*, Roma: Armando.
- Bruzzone D. (2006): Fenomenologia dell'affettività e significato della formazione. In: Iori V., *Quando i sentimenti interrogano l'esistenza. Orientamenti fenomenologici nel lavoro educativo e di cura*, Milano: Guerini, pp. 106-162.
- Catarsi E. (2002): Il ruolo dell'animatore di educazione familiare, *Studium Educationis*, n. 1, pp. 31-39.
- Catarsi E. (a cura di) (2003): *L'animatore di educazione familiare: una nuova figura professionale?* Firenze: Istituto degli Innocenti, Regione Toscana.
- Catarsi E. (2009): Realtà e prospettive dell'educazione familiare in Italia, *Rivista italiana di educazione familiare*, n. 1, pp. 7-16.
- Erikson E. H. (1993): *I cicli della vita. Continuità e mutamenti*, Roma: Armando.
- Formenti L. (2000): *Pedagogia della famiglia*, Milano: Guerini.
- Gensabella Furnari M. (2004): Il paradigma della genitorialità. In: AA. VV., *Atti della 1ª Conferenza sulla Paternità*, Agrigento: Consultorio Familiare C.I.F., 19 febbraio 2004, pp. 27-35.
- Goleman D. (1996): *Intelligenza emotiva*, Milano: Rizzoli.
- Greenspan S.I. (1997): *L'intelligenza del cuore: le emozioni e lo sviluppo della mente*, Milano: Mondadori.
- Guardini R. (1992): *Le età della vita: loro significato educativo e morale*, Milano: Vita e Pensiero.
- Iori V. (2001): *Fondamenti pedagogici e trasformazioni familiari*, Brescia: La Scuola.
- Mantovani S., Andreoli S., Cambi I., Di Pasquale G., Maselli M., Monini T. (a cura di) (1999): *Bambini e adulti insieme. Un itinerario di formazione*, Regione Emilia Romagna – Unità di Documentazione dei Centri per le famiglie del Comune di Ferrara.
- Marcel G. (1980): *Homo viator*, Roma: Borla.
- Mazzucchelli F. (a cura di) (2011): *Il sostegno alla genitorialità. Professionalità diverse in particolari situazioni familiari*, Milano: Angeli.
- Milani P. (2009): La formazione e la ricerca in educazione familiare. Stato dell'arte in Italia, *Rivista italiana di educazione familiare*, n. 1, pp. 17-35.
- Musi E. (2007): *Concepire la nascita. L'esperienza generativa in prospettiva pedagogica*, Milano: Angeli.
- Musi E. (2011): *Invisibili sapienze. Pratiche di cura al nido*, Bergamo: Junior.
- Pasternak B. (1964): *Il dottor Zivago*, Milano: Feltrinelli.
- Pati L. (1984): *Pedagogia della comunicazione educativa*, Brescia: La Scuola.
- Rigotti F. (2010): *Partorire con il corpo e con la mente. Creatività, filosofia, maternità*, Torino: Bollati Boringhieri.
- Ruddick S. (1993): *Il pensiero materno*, Como: Red.
- Volta A. (2008): *Nascere Genitori. Vivere con serenità l'avventura di dare la vita e crescere un figlio*, Milano: Urra Edizioni.
- Winnicott D.W. (1990): *Dal luogo delle origini*, Milano: Cortina.